

## **Em que cenário foi criado o curso superior de Turismo no Brasil?**

TERESA CATRAMBY<sup>1</sup>

### **Introdução**

Para que se entenda a atual estrutura universitária brasileira, faz-se necessário buscar nas concepções basilares este fundamento. Nesta análise, há espaço para a reflexão sob dois olhares: as questões políticas e de poder sobre a educação, bem como suas transformações ao longo do tempo e o papel do educador dentro destas estruturas, ou seja, progresso e educação.

As universidades não seguem um modelo único e, a partir do século XVII, se colocam à mercê das relações entre Universidade, Ciência e Estado. A universidade napoleônica avança na concepção medieval e renascentista e se organiza subordinada ao Estado, sendo o fim do monopólio corporativo dos professores. Fundada por Napoleão, a Universidade Imperial era subdividida em Academias, encarregada do ensino público em todo Império. Esta estrutura foi eficiente na formação profissional. Entretanto, não havia espaço para a pesquisa, sendo meramente uma forma de criar quadros técnicos e políticos. Este modelo se estendeu aos Países Baixos e à Itália.

Para Trindade (2000, p 3.)

mudaram os paradigmas científicos como a interação com o estado e a sociedade, a partir de sua eficácia em termos econômicos e militares. Da mesma forma, as universidades, inseridas na produção científica e tecnológica para o mercado ou para o Estado, ficaram submetidas a lógicas que afetaram substancialmente sua autonomia acadêmico-científica tradicional.

O modelo alemão enfatiza a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e formação, sendo contrário ao modelo francês onde a pesquisa não é tarefa primordial, havendo a dissociação entre a universidade e instituições voltadas para pesquisa e a formação de alto nível. Neste sentido, os modelos apresentam-se diferenciados com relação à

---

<sup>1</sup> Doutora em Engenharia de Produção pela COPPE/UFRRJ. Professora do curso de Turismo da UFRRJ. [teresacatramby@gmail.com](mailto:teresacatramby@gmail.com)

autonomia pois apesar de ambas serem mantidas pelo Estado, a alemã conservou seu caráter corporativo e deliberativo, obtendo liberdade de ensino e pesquisa, enquanto a francesa menos poder frente ao Estado e sua ideologia.

Os dois modelos apresentados influenciaram instituições no mundo todo. A concepção napoleônica influenciou o ensino superior no Brasil, sendo sua proposta a base para a criação da Universidade do Rio de Janeiro, hoje UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro. Por sua vez, o modelo humboldtiano inspirou a concepção da USP – Universidade de São Paulo, sendo assim uma instituição ‘voltada para a pesquisa’ (PAULA, 2009). Estes dois modelos são, mais tarde, influenciados pela proposta norte-americana que tem na departamentalização e curricularização sua base, sendo ancorada na Reforma de 1968.

Desta forma,

[...] em síntese, conhecimento e poder se interpenetram na sociedade contemporânea em todos os níveis, da esfera pública ao mercado, recolocando o problema do público nas universidades e afetando sua “missão social”. Esta questão, além de interferir na lógica da produção do conhecimento e suas formas de aplicação legítimas em benefício da sociedade, coloca também para a comunidade universitária e seus dirigentes uma questão central de natureza ética: uma instituição pública não pode se deixar dominar pela lógica do mercado ou do poder. Esta é a questão que está no centro do conceito de autonomia universitária, mesmo que historicamente ele tenha se transformado nas diferentes etapas da evolução da sociedade em relação a sua forma medieval originária. (TRINDADE, 2000, p 5)

O modelo americano procura associar os aspectos de ensino e pesquisa (idéias) aos serviços (funcionais), adotando uma forma empresarial com objetivo de atender os interesses do setor produtivo do Estado e da sociedade produzindo especialistas, onde o ideal alemão é substituído pela racionalização instrumental e a fragmentação do trabalho do intelectual.

Entretanto, as universidades brasileiras tiveram as suas estruturas internas modificadas por uma sequência de fatos a partir de 1968.

## **A Reforma Universitária de 1968**

A década de 60 foi marcada por grandes modificações tanto políticas quanto educacionais. Foi um período caracterizado por guerrilhas urbanas com base em movimentos estudantis, repressão governamental e controle das atividades políticas nas Universidades. Com o crescimento tanto da população quanto econômico, aumentava o número de estudantes que pretendiam cursar uma universidade, assim como a criação de postos de trabalho, demonstrando a impossibilidade de manter o sistema. A partir deste quadro, o governo, neste caso o militar, foi pressionado a formular uma política e em 1968 foi promulgada a Lei 5.540/68 que propunha uma profunda reorganização no sistema de Educação Superior.

Ao contrário do que vinha sendo proposto, no período populista, de ter uma discussão pública visando construir uma universidade crítica de si mesma e da sociedade, a política educacional foi confiada a um pequeno grupo. O governo encomendou estudos como o elaborado pelo professor norte-americano Rudolph Atcon, o Relatório Meira Mattos e o Relatório da equipe de Assessoria do Ensino Superior (sendo uma comissão integrada de professores americanos e brasileiros). Foram assinados os acordos denominados “Acordos MEC-USAID” (Ministério da Educação e Cultura – *United States Agency for International Development*).

A reformulação do ensino superior deveria pautar-se pela racionalização dos recursos e pelo princípio da flexibilidade estrutural. Sob a ótica da organização, a reforma possuía elementos extraídos das universidades norte-americanas: os departamentos suprimiram o sistema de cátedras; os créditos eliminaram os programas de cursos seriados e anuais; institucionalizou-se a carreira acadêmica, a legislação acoplou o ingresso e a progressão docente à titulação; foram criados os programas de pós-graduação com seus graus de mestrado e doutorado e foi introduzido o ciclo básico. Todas as instituições deveriam seguir este modelo.

Naquele momento, as autoridades educacionais criaram condições orçamentárias e legais para contratação de professores. Com a expansão das universidades e introdução de cursos novos, havia a necessidade de contratação em tempo integral e alguns professores que trabalhavam em horário parcial passaram para o regime integral, porém sem terem melhorado suas qualificações acadêmicas.

Seguindo a lógica, com a reforma houve aumento de pedidos de inscrição, inclusive de novos grupos sociais (mulheres e idosos) e as autoridades responderam à pressão permitindo que instituições particulares de ensino superior proliferassem sem muito controle de qualidade, se afastando cada vez mais do modelo de universidade de pesquisa.

O ensino superior privado, anterior à reforma de 1968, se organizou de maneira próxima ao ensino público. Possuíam um caráter semi-estatal onde as Universidades Católicas permaneceram dependentes do financiamento do setor público para sustentar suas atividades (MARTINS, 2008). A estrutura que surgiu a partir desta demanda, tendia a ser qualitativamente distinto do que existia anteriormente. “Tratando-se de outro sistema em termos de natureza e objetivos, estruturado nos moldes de empresas educacionais” (*op cit*, 2008, p. 3), este subverteu a concepção que se ancorava na busca da articulação entre ensino e pesquisa, na autonomia acadêmica do docente. Vale destacar que o ensino nas Universidades Católicas não tinha como objetivo sua expansão para atender a demanda, conservando-se como uma universidade voltada para o atendimento às elites locais.

Com característica utilitarista, a reforma se inspirou no estabelecimento de uma relação direta entre educação e sistema produtivo, formando mão de obra e consumidores.

De Paula acrescenta:

A idéia de racionalização foi o princípio básico da Reforma de 68, dela derivando as demais diretrizes, todas embasadas em categorias próprias da linguagem tecnicista e empresarial: eficiência, eficácia, produtividade, etc. Isto porque o processo educacional foi associado à produção de uma mercadoria que, como todo processo econômico, implicava em um custo e um benefício. (De PAULA, 2002, p. 12)

Ancorado na questão do desenvolvimento socioeconômico nacional, motivado pelas possibilidades de um setor em expansão e entendido como um campo de profissionalização foi criado, em 1971, o primeiro curso superior de Turismo no Brasil. Barreto (2004) aponta que naquele momento, havia uma perseguição aos “cursos pensantes” que poderiam contrariar a proposta do governo e, assim, eram incentivados os que de certa forma promoviam a tecnologia e um entendimento superficial da sociedade.

Assim houve, naquele momento um incentivo do governo em criar o curso onde são apontadas três condicionantes favoráveis a sua criação: a criação, em 1966, da EMBRATUR – Empresa Brasileira de Turismo<sup>2</sup> - e o investimento na melhoria da infra-estrutura turística com a criação do Fundo de Investimento, apontando para a necessidade de formar mão de obra qualificada; a expansão do ensino superior privado e a valorização do lazer.

Era “[...] um novo curso para um país promissor [...] o país do futuro encontrava a profissão do futuro.” como aponta Trigo (2000, p.245). Entretanto, contrariando, de alguma forma esta lógica, foram criados nos anos subseqüentes cursos em instituições católicas e também na USP, em 1973, através de uma solicitação da Confederação Nacional do Comércio com o apoio do então Ministro da Educação, Jarbas Passarinho. A criação do curso na USP é justificada como uma oportunidade de diversificar as atividades da Universidade.

Sobre a estrutura curricular Catramby (2004) descreve que:

Com relação ao currículo, Matias (2002:13-19) esclarece a trajetória burocrática de implementação do currículo mínimo do curso de Turismo que acontece com a criação do curso através da Resolução s/n. de 28 de janeiro de 1971, que fixa os conteúdos mínimos e duração do curso. Posteriormente uma nova proposta foi apresentada pela Comissão de Currículos e Programas do III Embetur, em 1981, cujo teor propõe a elaboração de um novo currículo com habilitações. Esta proposta foi encaminhada ao Conselho Federal de Educação (CFE), que solicitou a Embratur que opinasse sobre o assunto. A empresa decidiu, então, buscar a apreciação de empresários, alunos e egressos dos cursos como também as instituições de ensino. Ficou estabelecido que seria mantido o exposto no Parecer 35/71, com a sugestão de um currículo mínimo constituído de matérias básicas e profissionais, sendo estas voltadas para habilitações optativas. Em 1995, a Associação Brasileira de Bacharéis em Turismo (ABBTUR/Nacional) apresenta uma nova proposta com um currículo mínimo composto de um tronco comum e disciplinas diversificadas em função das ênfases, como, também, por disciplinas e matérias eletivas. No segundo semestre de 1996, a ABBTUR, em conjunto com a Associação Brasileira de Dirigentes de Escolas de Turismo e Hotelaria (ABDETH) apresentaram uma nova proposta que foi encaminhada ao Conselho Nacional de Educação (CNE) tendo sua implantação obrigatória a partir de 1998. Esta última proposta apresenta como carga horária mínima 3.000 horas/aula com um tempo de duração de quatro anos tendo de ser concluído em no máximo sete. (CATRAMBY, 2004, p. 26 e 27)<sup>3</sup>

<sup>2</sup> A Embratur foi criada pelo decreto-lei nº 55, de 18 de novembro de 1966.

<sup>3</sup> A partir desta proposta foram elaboradas as Diretrizes Curriculares de Turismo e Hotelaria onde constam, deste documento, o perfil do egresso (comum e específico), competências e habilidades, duração do curso, estágio e atividades complementares (articulação teoria-prática) e o reconhecimento de

Há críticas em relação à formação superior em Turismo e a falta de foco específico nos diferentes níveis aponta para uma dificuldade em interpretar suas diferenças e aqui abordamos o ensino técnico, tecnológico e o bacharelado. Por terem sido criados em ambientes onde a pesquisa não era priorizada, percebemos que no nível superior não se tem dado a devida consideração à pesquisa científica e à consciência crítica dos alunos.

Trigo (2002, p. 20) destaca que

[...] algumas pessoas criticam os cursos afirmando que são muito “teóricos” e pouco ligados ao “mercado”. Eu tenho uma análise oposta como educador. Os cursos mais operacionais, ou seja, mais práticos ligados ao “mercado” devem ser cursos técnicos, seqüenciais e tecnológicos. Os cursos de bacharelado devem ser teóricos mesmo e penso que nossos alunos precisam ler muito mais. O bacharelado pretende dar condições iniciais para que o profissional tenha uma visão estratégica do fenômeno turístico, possa fazer um planejamento articulado e sustentável, tenha condições de exercer um trabalho de gestão e uma postura crítica e reflexiva sobre a área. Em síntese, um embasamento teórico sólido é fundamental. O conteúdo dos cursos de turismo baseia-se no tripé ciências humanas, disciplinas de gestão e disciplinas específicas. Não existe (ou não deveria existir) uma dicotomia entre teoria e prática na universidade, mas um trabalho que garanta maturidade e conhecimento ao futuro profissional. (...) É preciso que os cursos de bacharelado em turismo exijam mais teoria de seus alunos para que justifiquem os quatro anos de aprendizagem e o título de “bacharel em turismo” ou “turismólogo. [grifo nosso]”

Não é o propósito deste trabalho discutir o lugar da formação em Turismo, mas não se pode deixar de apontar para esta dificuldade de entendimento tanto por parte da academia quanto do mercado de trabalho a respeito das habilidades e competências do profissional com esta formação.

Propostas recentes mudam o panorama nacional da formação com proposições de redução de carga horária assim como a diversificação na própria formação. Suas bases são apresentadas a seguir.

## **O Processo de Bolonha e a Universidade Nova**

---

habilidades e competências extra-escolares como visitas técnicas, participação em eventos, trabalhos interdisciplinares e outros.

Em 1997, é iniciada a estruturação do Processo de Bolonha, que sob uma ótica econômica, de competição interblocos – União Européia *versus* Estados Unidos, propõem unificar os sistemas de formação superior, principalmente do “terceiro mundo”, América Latina, Ásia e África. Pela multiplicidade de sistemas nacionais, a proposta seria criar um sistema de graus comparáveis e compreensíveis tanto para estudantes quanto empregadores, sendo uma estrutura de graus em dois ciclos principais (graduação e pós-graduação). O primeiro ciclo seria relevante para o mercado de trabalho e o segundo acessível após a conclusão do primeiro, possibilitando o ingresso em mestrados e doutorados. Seu fundamento é um sistema uniforme de créditos de ensino, mecanismos de cooperação entre instituições onde há prazos, para de forma autônoma, irem se adaptando ao novo modelo.

Sobre este aspecto, salientamos a fala de Lenoir (2000)<sup>4</sup>, que diz:

A história nos mostra abundantemente que a liberdade humana não se recebe, se conquista. No plano universitário, antes que se derramar num romantismo nostálgico ou aceitar beatamente as orientações instrumentalistas, cabe aos universitários e aos pesquisadores da educação assumir sua responsabilidade crítica como intelectuais, mesmo se esse termo é por vezes considerado hoje como uma tara social.

Faz-se necessário atentar para o fato de que a Universidade, uma instituição multi-secular, objeto muitas vezes de generalizações em termos de sua organização, apesar de manter elementos constantes em seu processo, absorve as especificidades culturais, políticas e econômicas, assim como diferentes relações com o Estado, consideravelmente plurais.

A proposta nos leva a questionar a redução de autonomia com a indicação de uma política supranacional para educação superior. Aparentemente o que acontece é o deslocamento da participação dos educadores envolvidos por “*stakeholders* altamente organizados e institucionalizados; à emergência de novas tecnoestruturas e especialistas (gestores, grupos de missão, peritos e avaliadores profissionais etc)” (LIMA *et all*, 2008, p.5) com o discurso de que são “boas práticas”.

---

<sup>4</sup> Fala na abertura do Congresso da Associação Mundial de Ciências da Educação (AMSE), em Montreal, Canadá, em 6 de julho de 2000.

Não nos cabe questionar a validade ou não da proposta, pois o que pretendemos é demonstrar que, mais uma vez, de alguma forma, as políticas educacionais brasileiras são influenciadas por medidas elaboradas fora do país. Neste caso, nos referimos à proposta denominada “Universidade Nova”<sup>5</sup>.

Esta proposta consiste, basicamente, em implementar três ciclos, a saber:

- **Primeiro ciclo** – Bacharelado Interdisciplinar (BI), propiciando uma formação universitária geral, sendo pré-requisito para progressão aos ciclos que se seguem.
- **Segundo ciclo** – Formação profissional em licenciatura ou carreiras específicas.
- **Terceiro ciclo** – Formação acadêmica científica, a pós-graduação.

São três as áreas do BI, em Artes (BA), em Humanidades (BH) e Ciências (BC). Esta estrutura coincide com o proposto pelo Processo de Bolonha e nos lembra a estrutura americana dos *Undergraduate Colleges* onde os alunos têm acesso depois aos mestrados e doutorados, definidores de profissões.

Os cursos de Turismo sofreram na década de 2000 mudanças em sua carga horária propiciando a criação de cursos tecnológicos, muitos com base na proposta apresentada. Bacharelados oferecidos por instituições particulares optaram pela redução da carga horária, sendo hoje mais comum termos a formação de carga completa (bacharelado e licenciatura) em instituições públicas.

Questionamos, mais uma vez, os fundamentos universitários dentro de uma proposta de ser o espaço para uma transformação cultural. O modelo Humboldtiano volta à tona, apontando para a necessidade de associar ensino e pesquisa e esta ser responsável por reformular o conhecimento que iria ensinar.

Nosso olhar, deste ponto em diante, se volta para outra etapa da formação, a pós-graduação, a pesquisa na área de Turismo e o processo de produção do conhecimento na área.

## A pós-graduação no Brasil

---

<sup>5</sup> Na região sudeste a UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora implementou esta proposta.

Os programas de pós-graduação seguiram o curso natural quando da implantação da Universidade no Brasil. Entretanto, foi na década de 1960 que sua estrutura foi definida e, em seguida, foram implementados os modelos de avaliação hoje propostos.

Apesar de argumentar sobre a falta de recursos, o governo militar não deixou de investir em sua política de desenvolvimento científico-tecnológico com vistas à formação de recursos humanos mais qualificados. Organismos como o BNDES – Banco Nacional de Desenvolvimento e a FINEP – Financiadora de Estudos e Projetos - passaram a fornecer auxílios às instituições públicas por meio do Fundo de Desenvolvimento Técnico-científico, este criado em 1964, que proporcionou a instalação de programas de pós-graduação. A partir desta iniciativa foram construídos novos campi, laboratórios e institucionalizada a carreira docente e com este encaminhamento estruturou-se um modelo seletivo de universidade tanto no plano social, com alunos dotados de um relativo capital econômico e cultural, quanto acadêmico, com a proposta de um elevado padrão de qualidade e onde a pós-graduação tem papel central com a associação entre ensino e extensão.

O modelo de pós-graduação, na verdade, é híbrido, tendo sua estrutura nos padrões americanos, porém sua proposta de formação confere um peso maior à fundamentação teórica em seus resultados finais, teses e dissertações, onde difere do americano que se preocupa com a metodologia aplicada e seus resultados.

Nos anos subseqüentes, o ensino superior se estruturou como um espaço heterogêneo onde as instituições ocuparam posições de dominantes e/ou dominadas por conta de critérios que definem seu prestígio e reconhecimento, podendo-se pensar em um processo que propõe uma hierarquização acadêmica.

Dentro deste panorama, instituições públicas e privadas estruturam-se para atender a um sistema de avaliação interna de seu desempenho onde se valoriza o modelo e acontece a associação entre ensino e pesquisa, o *Modelo Capes de Avaliação*.

As universidades públicas, sob a acusação de serem improdutivas, são permanentemente conduzidas a prestar conta de sua produtividade, tanto no âmbito do ensino quanto da pesquisa e da extensão. Com esta finalidade, foram desenvolvidos mecanismos de avaliação na tentativa de inserir as universidades na lógica do capital.

Conhecimento e poder se entrelaçam em todos os níveis, recolocando o problema do público nas universidades e afetam a sua missão social, além de interferir na lógica da produção do conhecimento e sua aplicação em benefício da sociedade, levando a uma questão ética onde uma instituição pública não pode se deixar dominar pela lógica do mercado ou do poder. Esta questão relaciona-se ao conceito de autonomia universitária, mesmo tendo passado por metamorfoses em diferentes etapas em relação a sua forma medieval originária.

### A pós-graduação em Turismo

Sendo o primeiro curso superior criado na década de 70, subsequentemente surgem os primeiros trabalhos em nível de pós-graduação. Em pesquisa realizada por Rejowski (2008), o primeiro trabalho foi defendido em 1980, na Fundação Getúlio Vargas – RJ, no Programa de pós-graduação em Economia. Trata-se de um trabalho isolado, pois na instituição, na época, na havia linha específica ou disciplina que aborda o tema.

Momm (2009) aponta que o desenvolvimento de trabalhos mais específicos surge na USP, na Escola de Comunicação e Artes, quando em 1982 o Programa de Ciências da Comunicação cria uma linha de pesquisa em Turismo e Lazer, na área de concentração Relações Públicas, Propaganda e Turismo, onde no mesmo ano foi ofertada uma disciplina na área. O primeiro curso *stricto sensu* específico foi criado em 1993 na mesma instituição e Escola onde funcionou até 2000, quando a linha de pesquisa foi desativada definitivamente, segundo Rejowski (2009)<sup>6</sup>.

No Brasil, temos hoje seis programas avaliados dentro da grande área: Ciências Sociais Aplicadas e área: Turismo, a saber:

Instituição	Programa	Tipo	Início	Nota
Universidade Estadual do Ceará–UECE	Gestão de Negócios Turísticos	F*	2000	3
Universidade Anhembi Morumbi	Hospitalidade	M	2001	3
Universidade Nacional de Brasília–UNB	Turismo	M	2008	3
Universidade Federal do Rio Grande do Norte–UFRN	Turismo	M	2008	3

<sup>6</sup> Não existem registros sobre a pós-graduação em Turismo. Encontramos apenas o que foi relatado, via e-mail pela Profa Miriam Rejowski à Chistiane Momm em sua dissertação.

Universidade do Vale do Itajaí– UNIVALI	Turismo e Hotelaria	M	1997	5
Universidade de Caxias do Sul– UCS	Turismo	M	2000	3

**Quadro 1** – Programas de Mestrado em Turismo recomendados pela CAPES.

Fonte: site da CAPES (2011).

\*F – sigla para Mestrado Profissional, segundo a CAPES.

A produção científica em Turismo, nos programas específicos e em outros programas, apresenta-se bastante incipiente.

### A criação do Curso de Turismo no Estado do Rio de Janeiro

O período que compreende o final da década de 60 e início de 70 foi marcado por grandes mudanças na estrutura política na área de educação em Turismo no Brasil. Aparentemente, a necessidade de capacitação de mão-de-obra abre espaço para criação do curso superior de Turismo no Estado do Rio de Janeiro, sendo este o segundo curso em linha cronológica no Brasil.

O curso de graduação em Turismo foi implementado em 1972 na UCP - Universidade Católica de Petrópolis, a partir de uma parceria com a Universidad Autonoma de Guadalajara. A instituição recebeu uma professora, Rosa Maria de La Fuente, responsável pelas disciplinas de Administração Hoteleira e Alimentos e Bebidas e que auxiliaria, também, na estruturação do curso. No ano seguinte foi criado, na mesma instituição, o primeiro Centro de Pesquisas Turísticas – CEPETUR, cujo objetivo era reunir dados, publicações e informações que serviam de apoio aos alunos e à comunidade acadêmica. Em 1978 estas informações passaram a ser publicadas e assim disponibilizadas em um informativo cuja tiragem chegou a 3.000 exemplares<sup>7</sup> e era distribuído para instituições de ensino, empresas e órgãos públicos. Destes constavam informações sobre eventos, entrevistas e dados relevantes do setor.

Em 1982 o curso deixou de ser oferecido pela UCP, reafirmando uma situação apontada por Matias (2002) de estagnação dos cursos e acentuada pela situação econômica do país. Entretanto, com um novo panorama que se apresentava no final da década de 90, o

<sup>7</sup> Dados fornecidos pela coordenação do curso. Encontra-se no Laboratório de Planejamento do curso de Turismo da UFRRJ uma cópia de cada exemplar.

curso voltou a ser oferecido no ano 2000 e teve demanda até 2007, quando a instituição decidiu não mais oferecer esta formação.

O segundo curso, no Estado, foi criado e oferecido pela Universidade Estácio de Sá<sup>8</sup>, este oriundo da Faculdade de Turismo da Guanabara e sua autorização para funcionamento aconteceu em 1973. A instituição chegou a ter sete *campi* distribuídos pelo Estado, mas a diminuição da demanda reduziu este quadro e, inclusive, uma mudança na oferta dos cursos que foram transformados em tecnológicos para atender a uma busca mais específica de formação para o mercado.

Atualmente, o curso superior de Turismo é oferecido em 21 instituições (MEC, 2011) sendo três em públicas e o restante em particulares. A distribuição atual dos cursos de graduação em Turismo no Estado não se apresenta de forma uniforme, havendo uma concentração na região metropolitana. Na cidade do Rio de Janeiro o curso é oferecido por doze instituições, sendo uma pública. Vale observar que algumas instituições ofertam o curso em mais de um *campus*.

Os cursos mencionados acima são bacharelados e, a partir de 2009, o curso de Licenciatura em Turismo, formação de professores, passou a ser oferecido na modalidade semi-presencial através do Consórcio CEDERJ – Consórcio de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro. Este curso acontece através de uma parceria entre a UFRRJ, UNIRIO, UERJ e UFF em quatro pólos: Resende, Saquarema, Angra dos Reis e São Gonçalo. Em 2011 foram acrescidos os pólos de Campo Grande e Macaé (CEDERJ, 2011).

Não constam do *site* do MEC os cursos tecnológicos que são oferecidos por instituições particulares, assim como pelos Institutos Federais de Educação Superior, CEFETs e Escolas Técnicas vinculadas às universidades. O Estado oferece cursos técnicos em seis escolas, tanto na região metropolitana quanto na região do Lagos, Serrana e Vale do Café. Os cursos técnicos atendem a formação para o mercado em nível operacional. Estes podem ser oferecidos tanto de forma concomitante com o ensino médio quanto subsequente a este.

Com relação à pós-graduação, o Estado não possui um programa de pós-graduação específico de mestrado ou doutorado em Turismo. Entretanto, alguns programas

---

<sup>8</sup> Dados retirados do *site* [www.estacio.br](http://www.estacio.br) acessado em: 03/12/2010.

existentes abordam o tema em linhas de pesquisa em seus grupos de pesquisa, trabalhos científicos defendidos, disciplinas em seus programas ou possuem pesquisadores que abordam o tema com viés em suas áreas de pesquisa.

## Considerações Finais

Para poder compreender como se dá hoje a produção do conhecimento, em qualquer área de estudo, é necessário entender como surgiram as universidades e como o conhecimento é produzido dentro de sua estrutura. Em particular, sobre a transição dos mosteiros para as escolas urbanas como instituições-chave da organização da cultura literada no contexto europeu medieval. Foi no bojo desse processo que surgiram a profissionalização dos professores, a caracterização de suas atividades como docentes e o estabelecimento de padrões de qualificação para executá-las. Em poucas palavras, a vida intelectual tornou-se um ofício.

Desde sua origem até o tempo presente, a nova instituição universitária e os novos atores sociais intelectuais sofreram profundas reformas e metamorfoses. As escolas politécnicas napoleônicas, a universidade “reformada” de Wilhem Von Humboldt, as novíssimas universidades norte-americanas são algumas referências fundamentais desse percurso. Hoje, o mundo dito “globalizado” vive ampla difusão e disseminação de um modelo-padrão universitário de origem norte-americana, apoiado na curricularização, na departamentalização e no *campus*, visando otimizar a produção seriada de “diplomados” habilitados no exercício de profissões específicas.

Buscamos apresentar a estrutura universitária desde seus primórdios e o papel desempenhado por seus atores e, em específico, o do professor em um contexto de diálogo para produção do conhecimento.

Algumas diretrizes e políticas educacionais foram descritas como forma de situar o panorama em que foi criado o curso superior de Turismo no Brasil. Na sequência, foram apontados os fatores que levaram ao desenvolvimento da pós-graduação, em específico na área de Turismo, sendo este o foco específico de interesse deste trabalho.

Vale ressaltar que o curso de Turismo sofreu mudanças ao longo dos anos tanto em sua estrutura curricular, atendendo demandas legais, quanto de carga horária, tendo a

# XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA

Conhecimento histórico e diálogo social

Natal - RN • 22 a 26 de julho 2013

ANPUH  
BRASIL

maioria das instituições optado em transformar seus cursos de bacharelado em cursos tecnológicos.

Empreendemos um esforço por repensar tais paradigmas, tendo por foco de atenção a formação de diplomados que se dediquem ao estudo na área de Turismo.

## Referências Bibliográficas

BARRETO, M., “Imprescindível Aporte das Ciências Súcias para o Planejamento e a Compreensão do Turismo”. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 9, n. 20, pp. 15-29, Outubro, 2003.

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-graduação 2005-2010**. Brasília, Capes, 2005.

CATRAMBY, T. C. V. “Capacitação Docente como Fator de Qualidade para o Setor de Educação em Turismo e Hospitalidade”. In: **VIII Encontro Nacional de Turismo com Base Local**, UFPR, Curitiba, Paraná, Brasil, 3-6 Novembro 2004. CD-ROM.

CEDERJ. **Informações Institucionais**. Disponível em: <http://www.cederj.edu.br/fundacao/>. Acesso em: 08 Agosto de 2001.

DENCKER, A. F. M. **Pesquisa e Interdisciplinaridade no Ensino Superior: Uma Experiência no Curso de Turismo**. São Paulo, Aleph, 2002.

FERREIRA, R. B., MÜLLER, D., HALLAL, D. R. “Bacharelado em Turismo: Algumas Inquietações”. In: **I Seminário de Pesquisa em Turismo do Mercosul**, Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, Rio Grande do Sul, Brasil, 7-8 Novembro 2003. CD-ROM.

LE GOFF, J. **Os Intelectuais na Idade Média**. Lisboa, Gradiva, 1984.

LEMO, Â. D. C. “A Sociedade, as Teorias Educacionais, o Ensino do Turismo e o Papel do Bacharel em Turismo”. In: NETO, A. S., MACIEL, L. S. B. (Orgs.). **Currículo e Formação Profissional nos Cursos de Turismo**. Campinas, Papirus, 2002.

# XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA

Conhecimento histórico e diálogo social

Natal - RN • 22 a 26 de julho 2013

ANPUH  
BRASIL

MATIAS, M. **Turismo: Formação e Profissionalização (30 anos de história)**. Barueri, Manole, 2002.

PAULA, M. F. “A Formação Universitária no Brasil: Concepções e Influências. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 14, n. 1, pp. 71-84, Março 2009.

REJOWSKI, M., 1997, **Realidade Turística nas Pesquisas Científicas: Visão de Pesquisadores e Profissionais**. Tese de Livre-Docência, USP, São Paulo, 1997.

REJOWSKI, M., CARNEIRO, J. B. “Formação e Capacitação de Recursos Humanos em Turismo”. In: REJOWSKI, M., COSTA, B. K. (Orgs.). **Turismo Contemporâneo: Desenvolvimento, Estratégia e Gestão**. São Paulo, Atlas, 2003.

TRIGO, L. G. G. “A Importância da Educação para o Turismo”. In: LAGE, B. H. G., MILONE, P. C. (Orgs.). **Turismo: Teoria e Prática**. São Paulo, Atlas, 2000.